

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Klassiõpetaja õppekava

Marit Sepp

KUULAMISOSKUSE ARENDAMINE EESTI KEELE TUNDIDES I KOOLIASTMES
LASTEKIRJANDUSE TOEL IDA-VIRUMAA KOOLIDE NÄITEL
magistritöö

Juhendaja: eesti keele algõpetuse assistent Age Salo (MA)

Tartu 2017

Kuulamisoskuse arendamine eesti keele tundides I kooliastmes lastekirjanduse toel

Ida-Virumaa koolide näitel

Resümee

Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada, millest lähtuvad ja missugused on õpetajate eelistused esimese kooliastme õpilaste kuulamisoskuse arengut toetavate lastekirjanduse tekstide valikul. Eesmärgist tulenevalt uuriti, kui oluliseks peavad õpetajad kuulamisoskuse arendamist I kooliastmes, millist kuulamisliiki arendatakse lastekirjanduse tekstidega, milliseid eesti lastekirjanduse tekste kasutatakse kuulamistunni läbiviimisel ja millest lähtutakse kuulamistekstide valikul. Andmekogumismeetodina kasutati elektroonilist küsitlust. Küsitluses osales 45 õpetajat 21 Ida-Virumaa koolist. Selgus, et õpetajad peavad olulisemaks lugemisoskuse ja kuulamisoskuse arendamist. Uurimusest ilmnes, et õpetajad kasutavad lastekirjandust eesmärgiga arendada kriitilist kuulamist ja eelistavad õpilaste kuulamisoskuse arendamisel kasutada muinasjutte. Õpetajad peavad lastekirjanduse tekstide valikul oluliseks eakohasust, vastavus õppekavale ei ole nii oluline.

Märksõnad: *kuulamisoskuse arendamine, lastekirjandus, esimene kooliaste, klassiõpetajad*

Developing listening skill in Estonian language classes in primary school level with the support of literature for children based on Ida-Viru county schools as an example.

Abstract

The aim of current thesis was to find out what are teachers preferences of selecting texts of literature for children when developing listening skill in primary school. According to the aim, following aspects were studied: importance of developing listening skill in primary school level, what type of listening is developed through literature for children texts, what kind of literature texts are used for conducting listening lessons by teachers.

For compiling the data electronic survey was used. 45 teachers from 21 Ida-Viru county school participated in it. The study showed that for teachers it is essential to develop reading and listening skills. The study also revealed that primary level teachers use attentive, critical and enjoyable listening. Teachers prefer to use fairytales when developing listening skill. For teachers the texts chosen must be proper according to children's age.

Key words: *developing listening skill, literature for children, primary school, class teachers*

Sisukord

Sissejuhatus.....	4
Kuulamise olemus ja vajalikkus	5
Kuulamisoskuse areng ja selle toetamine	6
Kuulamise liigid.....	8
Eesti keele tunnis kuulamiseks sobivad materjalid ja kuulamistunni ülesehitus.....	9
Lastekirjandus kui kuulamismaterjal	10
Lastekirjanduse olemus ja tekstiliigid.	10
Kuulamisoskus ja lastekirjandus.....	11
Uurimuse eesmärk ja küsimused	12
Metoodika	13
Valim	13
Mõõtevahendid ja protseduur	13
Andmeanalüüsi meetodid	14
Tulemused.....	14
Arutelu	20
Autorsuse kinnitus	22
Kasutatud kirjandus	23
Lisa 1. Ankeet.....	26

Sissejuhatus

Meie ümber on väga palju helisid ja on mõeldamatu neid kõiki teadlikult vastu võtta ehk kuulata, seetõttu on kuulmine passiivne ja kuulamine aktiivne tegevus (Kline, 1996). Hea kuulamisoskus on oluline elus edukas olemisel (Sandall, Schramm, & Seibert, 2003). Kuulamine on tähtsaim vahend informatsiooni hankimiseks. Kuulamine ei tule alati loomulikult ning kuulamisoskust on vaja arendada ja kindla korra järgi õpetada (Uusen, 2002).

On leitud, et kuigi lastel kulub umbes 80% päevast kuulamisele ning kuulamisoskus on lisatud õppekavasse, siis enamikul juhtudel koolis kuulamist ei õpetata (Hopper, 2007; Sandall et al., 2003). Ühe põhjusena on esile toodud asjaolu, et kuulamisoskuse arendamist ei pea õpetajad oluliseks, kuna nad arvavad, et tavakoolis õppijad kuulevad nagunii (Hiiepuu, Mürsepp, & Uusen, 2010). Teiseks põhjuseks on õpetajate endi vähene kuulamisoskus või lüngad teadmistes kuulamisoskuse arendamise võimalustest ja vajalikkusest (Jalongo, 1991). Kuulamisoskuse arendamine on eriti tagasihoidlikul kohal esimeses kooliastmes ja keskkoolis, vaatamata asjaolule, et kuulamisoskus on seotud nii kirjaoskuse kui ka akadeemilise edukusega (Beall, Gill-Rosier, Tate, & Matten, 2008; Sandall et al., 2003). Eesti gümnaasiumiõpilane ei suuda teadlikult kuulata ja lugemise-kirjutamise kõrval ei oska õpilased tihti nimetadagi kuulamist kui keeleõpetuse loomulikku osa (Hiiepuu & Hiisjärv, 2005). Seetõttu peaksid õpetajad õpetama lastele kuulamist alates esimesest kooliastmest, et nad saavutaksid elus toimetulekuks vajaliku kuulamisoskuse taseme.

Kuulamistekstide valimisel on oluline, et lapsed neid mõistaksid. Üheks võimaluseks on kuulamise arendamisel kasutada lastekirjandusest pärit tekste, kuna need on mitmekesise sisu ja sõnavaraga (Hopper, 2007). Nikolajeva (1996) järgi jagunevad lastekirjanduse tekstid rahvajuttudeks (muinasjutud), klassikaks, eepikaks, luuletusteks, draamaks, aimekirjanduseks, valemi järgi kirjutatud lugudeks (nt seiklusjutt, müsteerium, romantikalood), loodus- ja loomalugudeks, lelulugudeks, fantaasialugudeks, realistlikeks novellideks, noorteromaaniks, pildiraamatuteks, huumoriks ja absurdiks. Nii erinevate tekstide hulgast on võimalik leida ka esimese kooliastme õpilastele sobivaid tekste. Lastekirjandusega saab arendada laste kujutlusvõimet, keskendumisvõimet ja leida põhjuse kuulamiseks (Sandall et al., 2003).

Õpilaste kuulamisoskuse arenguga seotult on esile kerkinud küsimus, kuivõrd õpetajad pööravad kuulamistegevustele tähelepanu esimeses kooliastmes. Kuna õppetöös soovitatakse kasutada erinevate keeleliste osaoskuste arendamiseks lastekirjanduse tekste (Hiiepuu, Mürsepp, Uusen, s.a.), on vaja teadmisi, kuivõrd neid tekste rakendatakse kuulamisoskuse

arendamisel. Töö eesmärk on välja selgitada, millest lähtuvad ja missugused on erineva õpetamiskogemusega õpetajate eelistused esimese kooliastme õpilaste kuulamisoskuse arengut toetavate lastekirjanduse tekstide valikul.

Kuulamise olemus ja vajalikkus

Kuulamine on seotud kuulmisega, aga need mõisted ei ole samatähenduslikud (Caspersz & Stasinska, 2015; Tyagi, 2013). Kuulamine on aktiivne tegevus, mis nõuab mõtlemist ja kuulatava tõlgendamist (Uusen, 2011). Kui kuulmine on psühholoogiline protsess, siis kuulamine on teadlik protsess, mis eeldab kuulajalt tähelepanelikkust (Low & Sonntag, 2013).

Kuulamine on protsess, millel on viis staadiumi: kuulmine, arusaamine, meelespidamine, hindamine ja vastamine (Hopper, 2007; Kline, 1996; Tyagi, 2013). Kuulmine ehk vastuvõtmine on helilainete tajumine. Peab kuulma, et kuulata, kuid ei pea kuulama kuuldut. Arusaamine (õppimine) aitab mõista kuuldut ja seostada eelnevate teadmistega. Edukaks suhtlemiseks on vajalik, et kuulaja mõistaks rääkija jutu tähendust ja konteksti. Meelespidamine (meenutamine) kuulamiprotsessis tähendab, et kuulaja mitte ei võta vastu ja tõlgenda kuuldut, vaid salvestab selle oma mällu. Hindamisprotsessis osalevad aktiivsed kuulajad, kes selekteerivad olulise info ebaolulisest. Seejärel kujundab kuulaja omandatud info põhjal oma arvamuse. Vastamisel annab kuulaja rääkijale tagasisidet, kas ja kuidas talle rääkija sõnum kohale jõudis. (Hopper, 2007; Kline, 1996; Tyagi, 2013)

Vastupidi arvamusele ei ole „kuula“ sünonüüm kuuletumisele, kuigi täiskasvanud kasutavad terminit sageli sel viisil (Jalongo, 1991). Tegelikult on võimalik tajuda, tõlgendada, hinnata ja isegi vastata kuuldule erinevalt rääkija soovidele, eriti kui kõnelejal on piiratud hulk vastuvõetavaid vastuseid. On levinud arvamused, et headel kuulajatel on pidev silmside kõnelejaga; head kuulajad pööravad tähelepanu kõigele, mida nad kuulevad (Jalongo, 1991). Kuigi on kasulik vaadata kõnelejat, hea kuulaja pöörab sageli pilgu ära hindamaks sobivat fraasi, nautimaks muusikat, kaalumaks argumente vaidluse käigus. Tegelikult on headel kuulajatel „valikuline kuulmine“ – nad keskenduvad sellele, mis on nende jaoks oluline, tõlgendades nii otseseid kui kaudseid sõnumeid. (Kline, 1996)

Kuulamise abil toimub inimeste omavaheline suuline suhtlemine ning areneb lapse kõnevõime (Hiiepuu & Hiisjärvi, 2005). Kuulamisel on oluline roll õppeprotsessis (Gilakjani & Ahmadi, 2011), kuna kuulamisoskus on aluseks teiste keeleliste osaoskuste – kõnelemine, lugemine ja kirjutamine – omandamiseks (Hopper, 2007; Uibu & Voltein, 2010). Näiteks lugemiseks ja kirjutamiseks on vaja osata kuulamise järgi otsustada, kuidas antud sõna kirjpilt välja näeb (Uibu & Voltein, 2010). Õpetajad ja teadlased on väitnud, et efektiivsed

kuulajad on tunnis paremad õpilased, kui need, kes kuulavad klassis vähem efektiivselt (Bommelje, Houston, & Smither, 2003; Dickinson, McCabe, & Sprague, 2003). Seega pole kuulamine mitte üksnes vajalik suhtlemisoskus, vaid on ka oluline oskus tagamaks edu koolis (Hopper, 2007).

Kuulamine on eesti keeles tugevalt seotud õigekirjutusega, see tähendab, et kõik häälikuid proovitakse edastada tähtede abil nii täpselt kui võimalik (Uibu & Voltein, 2010). Kuulamise puhul on võimalik eristada kahte tasandit:

- *häälikute kuulamine, mis on aluseks õigekirja omandamisele;*
- *suulise informatsiooni haaramine, hindamine ja analüüsimine (st primaarne on teksti sisu mõistmine)* (Uibu & Voltein, 2010, lk 228).

Kui õpilastes kujundada välja oskus kuulata kõnelejat aktiivselt, talle vajadusel täpsustavaid küsimusi esitada, siis areneb selle käigus ka õpilase eneseväljendusoskus (Pauklin, 2014). Gümnaasiumi lõpuks peaks olema õpilase kuulamisoskus sellisel tasemel, et ta mõistab vestluspartneri suhtluseesmärki, tunneb ära veenmise ja manipuleerimise, saab aru kuuldud teabe- ja aimetekstide mõttest ning oskab kuuldu põhjal esitada sisukaid teemast lähtuvaid küsimusi (Gümnaasiumi riiklik õppekava, 2011).

Kuulamisoskuse areng ja selle toetamine

Esimene keeleline osaoskus, mille laps omandab, on kuulamisoskus (Uusen, 2002). Peale sündi on kuulamine põhiline suhtlusviis, mille abil laps uusi teadmisi omandab (Ediger, 1999). Umbes aastavanuselt lisandub sõnade abil suhtlemine. Kahe-kolmeaastaselt saab laps suhtlemisega hakkama täiskasvanu ühistegevuste kaudu, nelja-viieaastaselt osaleb täiskasvanuga dialoogis ja oluliseks muutub suhtlus eakaaslastega (Hallap & Padrik, 2008). Õppetegevuse tulemusel peaks 6–7aastane laps kooli minnes tulema toime nii eakaaslaste kui ka täiskasvanutega suhtlemisega; saama aru kuuldu sisust ja suutma sellele sobivalt reageerida (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2011). Esimeses kooliastmes soovitatakse luua lastele keskkond edendamaks kuulamisoskust, kuna see on sobiv aeg laste keele ja sõnavara rikastamiseks (Isbell, Sobol, Lindauer, & Lowrance, 2004).

Üks olulisemaid lapse suhtlemise arengu, see tähendab kõne ja kuulamise mõjutajaid, on teda ümbritsev keskkond. Esmane ja suurima mõjuga on perekond, eakaaslaste ja muu keskkonna mõju tuleb hiljem (Männamaa & Marats, 2009). Kui lapsega ei räägita ega mängita, jätvad vanemad tema arenguks vajalikud ressursid kasutamata, sest kuulates õpib laps kõige rohkem (Männamaa & Marats, 2009). Õpetaja ülesanneteks koolis on luua kuulamiseks sobiv keskkond, anda laste põhjus kuulamiseks ning mudeldada head

kuulamisharjumused (Jalongo, 1991).

Algklassides arendatakse emakeeles kõiki keelelisi osaoskusi: kõnelemine, kuulamine, lugemine ja kirjutamine (Põhikooli riiklik õppekava, 2011). Lapsed mõistavad paremini suulist kui kirjalikku korraldust, sest nad õpivad enne kuulama ja kõnelema kui lugema ja kirjutama, sellest tingituna on neil tekkinud seosed kuuldud sõna ja vastava objekti, nähtuse vahel (Tuulik, 1988). Sellest tulenevalt on kuulamisoskusel esimeses kooliastmes suurem roll kui teistel keelelistel osaoskustel, kuna esimene kooliastmes antakse juhiseid põhiliselt kuulamise kaudu (Korman, 2013). Eeldatakse, et esimese kooliastme lõpuks on õpilane omandanud kuulamisoskuse sel määral, et ta oskab kuulata õpetajat, eakaaslast ja kommenteerida kuuldut või toimida suulise juhendi järgi; suudab kuulates eristada fakti ja fantaasiat; leida õpetaja etteloeatud tekstist olulised mõisted ning koostada skeemi; oskab kuuldud juttu ümber jutustada ning jälgida dialoogi, oskab kuuldu põhjal anda hinnangut tegelastele ja nende ütlustele (Põhikooli riiklik õppekava, 2011).

Arendamaks kuulamisoskust, tuleks seda teadlikult harjutada. Koolis toimub suhtlus nii õpilane õpetaja kui ka õpilane õpilase tasandil. Õpilased omandavad omavahelistes vestlustes uut informatsiooni, see peab olema sobilik ja tema keelelise arenguga vastavuses (Daniels & Stafford, 2004; Hiiepuu & Hiisjärvi, 2005). Teabest arusaamiseks ja mälus säilitamiseks on mõistlik õpetada kuulamisstrateegiaid (Hiiepuu & Hiisjärvi, 2005). Kuulamisstrateegiad on tegevused, mis aitavad mõista ja meelde jätta kuulatavat (Tyagi, 2013).

Õpilastele tuleb anda soovitusi kaaslaste kuulamiseks: kuula tähelepanelikult, tekita kõnelejaga silmside, küsi mittemõistmise vältimiseks, jäta meelde kuuldu, loo oma seoseid, rühmita informatsiooni, tee vajadusel märkmeid (Hiiepuu, 2009; Uusen, 2002). Õpilased, kes teavad kuidas, millal ja miks kuulata, saavutavad kuulamisülesannetes paremaid tulemusi (Caro, 2013).

Kuulamine ei tähenda vaid öeldu kuulmist, vaid ka sellest arusaamist ja sobivalt reageerimist (Daniels & Stafford, 2004). On leitud, et enamus koolitunnist esimeses kooliastmes veedab õpilane kuulates õpetajat (Raissaar, 2010). Meetodid, mida õpetajad kasutavad õpetades kuulamist, võivad mängida olulist rolli õpilase kuulamisoskuse suurendamisel (Beall et al., 2008). Kindlustamaks, et lapsed kuulavad õpetaja ettelugemist või jutustamist tähelepanelikult, peab õpetaja rõhutama tekstis olulisi kohti, varieerima häälega, pause pidama, vajadusel liikuma klassis, kasutama žeste ja miimikat (Daniels & Stafford, 2005; Hiiepuu, 2009; Hiiepuu & Hiisjärvi, 2005).

Kuulamise liigid

Erinevad olukorrad nõuavad erinevat liiki kuulamist (Kline, 1996). Kuulates saadakse teavet, inspiratsiooni, parandatakse suhteid, saadakse tagasisidet. Kuulaja läheb ühelt kuulamisliigilt üle teisele vastavalt vajadusele. Tundides sõltub kuulamisliik kuulatavast tekstiliigist ja antud ülesandest. Kuigi teatud oskused (vastuvõtmine, osalemine, arusaamine) on vajalikud iga kuulamisliigi puhul, on vaja erinevaid oskusi sõltuvalt kuulamisliigist (Kline, 1996). Esimeses kooliaastmes eristatakse kolme kuulamisliiki: väärtustav ehk nauditav, tähelepanelik ja kriitiline kuulamine ning nende erinevus seisneb selles, kui suurt keskendumist need kuulajalt nõuavad (Põhikooli riiklik õppekava, 2011; Uusen, 2002).

Väärtustaval ehk nauditaval kuulamisel tõlgendab kuulaja sõnumit, kõik ei pruugi kuulatavast ühtemoodi aru saada (Kline, 1996). Väärtustava ehk nauditava kuulamise eesmärgiks on kuulatavat lõdvestunult nautida ja saada inspiratsiooni kunstiliseks eneseväljenduseks (nt joonistamine, kleepetöö, maalimine, jutukeste koostamine) (Uusen, 2002). Väärtustav/nauditav kuulamise kvaliteet sõltub kolmest tegurist: kuulamismaterjali esitlusest, kuulaja tajust ja kogemustest (Kline, 1996). Harjutamiseks sobivad muinasjuttude ja jutustuse kuulamine teema sissejuhatuseks, arutelud laste kogemustest (Uusen, 2002).

Tähelepanelikul kuulamisel on kuulaja tähelepanu koondatud ühele hääleallikale, mis võimaldab neil vastata kuulatavale suuliselt või kirjalikult (Uusen, 2002). Enamiku osa kooliajast kasutavad koolilapsed tähelepanelikku kuulamist, et aru saada tööjuhenditest ja seletustest (Pauklin, 2014; Raissaar, 2010). Esimestel kooliaastatel on vajalik järjepidev tegelemine kirjutamisoskuse arengut toetava tähelepaneliku kuulamisega (Uusen, 2002). Tähelepaneliku kuulamisoskuse arendamiseks sobivateks tegevusteks on teksti põhjal küsimustele vastamine ning kokkuvõtlik tekst õpitud teema kordamiseks (Raissaar, 2010).

Õppimise ja õpetamise seisukohalt on kõige mitmekülgsem kuulamise liik kriitiline kuulamine, sisaldades otsustamis- ja analüüsivõimet, nõudes kõige suuremat keskendumist. Kriitiline kuulamine aitab mõista ka kõige keerulisemat juttu (Uusen, 2002). Kriitiliselt kuulata tähendab hinnata ja arvustada rääkija juttu (Tyagi, 2013). Kriitilist kuulamist nõuavad näiteks teksti mõistmine ja analüüs, kuulajates küsimuste tekkimine. On leitud, et õpetajad kasutavad kriitilist kuulamist nõudvaid ülesandeid tunni esimeses pooles, kus lapse tähelepanu on ergas (Raissaar, 2010).

Eesti keele tunnis kuulamiseks sobivad materjalid ja kuulamistunni ülesehitus

Kuulamisoskuse arengu seisukohalt on tähtis, et lapsed kuuleks erinevaid tekste: argi- ja stiliseeritud, realistlikke ja fantaasiatekste (Hallap & Padrik, 2008). Kuulamiseks sobilikud materjalid on erinevad hääled ja helid, vokaal- ja instrumentaalpalad, reklaamid, kuulutused, teated, uudised, instruksioonid, kuuldemängud, jutustused, luuletused, ettelugemised raamatust jms (Hiiepuu & Hiisjärvi, 2005). Alklassides mõistavad lapsed paremini jutustavat teksti kui tarbeteksti (Lehto & Anttila, 2003). Asjatundlik õpetaja proovib lastele kuulamiseks valida huvitavad ja eakohased tekstid (Hiiepuu & Hiisjärvi, 2005), sest kuulamistekstist sõltub kui edukalt lapsed kuulavad (Korman, 2013). Kuulamistekstide valikul võiks jälgida, et tekstid vastaks õppekavale ja puudutaks õppekava läbivaid teemasid; toetaksid eesti keele ja kirjanduse õpetamist ja õppimist; oleks erisugune raskusastmega ja kasutatavad koos mis tahes muu õpivaraga; võimaldaks nii individuaalset kui ka rühmatööd (Mägi, 2008).

Kuulamisoskuse arendamiseks on mõeldud kuulamistund ehk osa tunnist, mil kasutatakse kuulamist arendavaid tegevusi. Keeletundides kasutatavaid kuulamist arendavaid tegevusi saab jagada enne kuulamist, kuulamise ajal ja peale kuulamist tegevusteks (Gilakjani & Ahmadi, 2011; Hiiepuu & Hiisjärvi, 2005; Kärtner 2000).

Kuulamiseelsetel tegevustel on kaks peamist eesmärki: aidata aktiveerida õpilaste eelnevaid teadmisi, et neid seostada uute teadmistega ja pakkuda vajalikku teavet konkreetsele kuulamisülesandele (Gilakjani & Ahmadi, 2011). Kuulamiseelsed tegevused on abiks keskendumisele ja häälestavad kuulamisele. Kuulamiseelseteks tegevusteks sobivad ennustamine, nii pealkirja, tegelaste, pildi/piltide kui ka ette antud sõnade järgi; küsimustele vastuste ära arvamine; valima kas väide on õige või väär jms (Hiiepuu & Hiisjärvi 2005; Kärtner, 2000).

Kuulamise ajal saavad õpilased kontrollida oma ennustuse paikapidavust, nad tõlgendavad ja hindavat kuuldut (Gilakjani & Ahmadi, 2011). Esimeses kooliastmes peaksid kuulamisaegsed tegevused sisaldama vähe kirjutamist ja jõukohased, et mitte pärssida lapse motivatsiooni (Kärtner, 2000). Kuulamisaegseteks ülesanneteks sobivad näiteks võtmesõnade üleskirjutamine, bingo, vali õige variant, leia vead (Hiiepuu & Hiisjärvi, 2005).

Hästi läbimõeldud kuulamisjärgsed tegevused annavad õpilastele võimaluse kuuldut siduda enda ideede ja kogemustega ning julgustavad kriitiliselt kuulama ja peegeldavalt mõtlema (Gilakjani & Ahmadi, 2011). Kuulamisjärgsed tegevused aitavad õpitut kinnistada (Hiiepuu & Hiisjärvi, 2005), teksti teemat laiendada (Kärtner, 2000) ning on seotud lugemise, kirjutamise, joonistamise ja jutustamisega. Kuulamisjärgseteks tegevusteks sobivad lausete või lõikude järjestamine; võtmesõnadega lausete koostamine; kuuldust jutustamine;

ümberjutustuse kirjutamine; kuulud tekstiga lausete sobitamine; kuuldu dramatiseerimine jms (Hiiepuu & Hiisjärvi, 2005; Kärtner, 2000).

Kuulamistunni tegevusi eesti keele tunnis esimeses kooliastmes on Eestis vähe uuritud. Magistritöö autori teada on läbiviidud üks uurimus antud teemal. Uurides esimese klassi eesti keele tundide kuulamistegevusi, leidis Raissaar (2010), et enamus tundi kulus kuulamisjärgsetele tegevustele, seejärel tulid kuulamiseelsed tegevused ja kõige vähem tehti kuulamisaegseid tegevusi. Põhjuseks toob Raissaar (2010) välja asjaolu, et kuulamisjärgsed tegevused on tavaliselt seotud teiste osaoskustega, mistõttu on ülesannete varieerimiseks rohkem võimalusi.

Lastekirjandus kui kuulamismaterjal

Lastekirjanduse olemus ja tekstiliigid.

Kuulamisoskuse arendamiseks sobiva materjali leiab lastekirjandusest. Lastekirjanduseks saame nimetada kirjandust, mis on loodud spetsiaalselt mõeldes lastele (Krusten et al., 2006; Nikolajeva, 1996). Lastekirjanduse saab rühmitada žanritesse ja tekstiliikidesse sarnaselt muu ilukirjandusega, liigitumine toimub kindlat žanri või tekstiliiki iseloomustava eritunnuste alusel. Lastekirjanduses on võimalik eristada kõiki ilukirjanduse põhiliike - proosat, luulet ja draamat (Krusten, 1995). Lasteproosas saab eristada erinevaid žanre: romaani, jutustust, muinasjutu jne. Nikolajeva (1996) on rühmitanud lastekirjanduse liikidesse ja žanritesse järgmiselt:

Rahvajutud. Enamik lastekirjanduse käsiraamatuid algab rahvajuttudega (Nikolajeva, 1996). Rahvajutte omakorda saab liigitada muistenditeks, müütideks ja muinasjuttudeks. Muistend on tõestisündinud lool põhinev lühike rahvajutt, mida saab siduda konkreetse koha, isiku või sündmusega (Krusten et al., 2006). Müüdid on fantastilised lood, mida on edasi antud põlvest põlve. Enim tuntud on vanakreeka ja piiblimüüdid (Krusten et al., 2006). Muinasjutte jagatakse rahva- ja kunstmuinasjuttudeks (anonüümsed ja kindla autoriga). Bettelheimi (2007) arvates ei ole muinasjutust rikastavam ja rahuldust pakkuvamat nii lapsele kui ka täiskasvanule kogu lastekirjanduses. Kuigi muinasjutud on loodud palju aega tagasi, võivad lapsed õppida neist rohkem kui ükskõik millisest teisest loost, sest need õpetavad aru saama inimese tunnetest ja leidma väljapääsu ebameeldivatest olukordadest (Bettelheim, 2007). Samas on Nikolajeva (1996) leidnud, et hoolimata õnnelikust lõpust, ei sobi muinasjutud lastele, kuna need on liiga vägivaldsed.

Luule. Luulel on alati olnud oluline roll rahvakultuuris (Nikolajeva, 1996). Lasteluule

eelkäijaks peetakse rahvaluulet, mida võib jagada kaheks: lastele loetud-lauldud lood ning laste endi loodud tekstid (Müürsepp, 2003). Luule põhineb rütmil ja riimil, nad on lühikesed, kerge meelde jätta ning sageli koos liigutustega (Krusten et al., 2006; Nikolajeva, 1996).

Klassika. Lastekirjanduse klassika, mis tähendab tekste, mis pole algselt kirjutatud lastele, aga on kohandatud laste vajadustest lähtuvalt (nt D. Defoe „Robinson Crusoe“) (Nikolajeva, 1996). Eesti lastekirjanduses liigitatakse klassikaks teoseid, mis on rahvuskirjanduse tähtteosed (Krusten et al., 2006). Eesti klassikaks loetakse näiteks E. Raua „Sipsik“, E. Niidu lasteluulet jpm. Klassika on ka eri rahvaste eeposed. Eepos on *lugulaul, ulatuslik jutustav värsssteos, mis ammutab ainet müütidest ja kangelaslugudest* (Krusten et al., 2006). Vanimad eeposed on sumerite „Gilgameš“, india „Mahabarata“ ja kreeka „Ilias ja Odüsseia“ ((Krusten, et al., 2006). Eesti rahvuseepos on Fr. R. Kreutzwaldi poolt kirjutatud „Kalevipoeg“, millest E. Raud on teinud ümberjutustuse.

Aimekirjandus. Aimekirjanduse e populaarteadusliku kirjanduse e teabekirjanduse eesmärgiks on edasi anda teadmisi lapsele arusaadavalt ja huvitavalt (Krusten et al., 2006). Aimekirjanduslikud tekstid, eriti teaduslikud, ajaloolised ja biograafiad on muutunud populaarsemateks võrreldes varasemaga (Nikolajeva, 1996). Aimekirjandusel on osaline seos loodust käsitlevate teostega. Loodus- ja loomalood kirjeldavad metsikut loodust ning loomi, nende käitumist ja neid ümbritsevat keskkonda (Nikolajeva, 1996).

Lelulood. Lelulugudes ärkavad mänguasjad ellu ja võivad asendada sõpru, vahest isegi vanemaid. Fantaasiakirjanduse tunneb ära sellest, et seal on esindatud maagia, supervõimed on vastandatud pärismaailmale. Realistlikus novellis on kirjeldatud igapäevaelu ja probleeme. Noorteromaanid poolitavad laste ja täiskasvanute kirjanduse, kirjeldades situatsioone peale lapsepõlve ning enne täiskasvanukssaamist (Nikolajeva, 1996).

Pildiraamatud. Pildiraamatus illustratsioonid täiendavad teksti ja võivad ka olla iseseisvad (Krusten et al., 2006; Nikolajeva, 1996). Huumorit ja absurdi ei saa vaadata kui eraldi žanri, pigem kui narratiive, sest paljud lasteraamatud sisaldavad neid. Ja lõpuks raamatud, mis ei sobi eelpool nimetatud žanridesse, milles on segu erinevatest žanridest (Nikolajeva, 1996).

Kuulamisoskus ja lastekirjandus.

Muinasjutud ja lood on tõhusaks materjaliks kuulamisoskuse arendamiseks (Isbell, 2002; Penno, Wilkinson, & Moore, 2002; Richards & Anderson, 2003; Zevenbergen & Whitehurst, 2003). Esimeses kooliastmes pole laste lugemistase üldjuhul sellisel tasemel, et mõista eakohast teksti ning nad vajavad täiskasvanute abi kirjanduse vahendamisel (Müürsepp, 2003; Suggate, Lenhard, Neudecker, & Schneider, 2013). Kirjanduse vahendamiseks on mitmeid

võimalusi – lastele ettelugemine, jutustamine, kuulamine digitaalselt.

Lastele ettelugemine parandab nende õppimist ja kuulamisoskust (Sandall et al., 2003). Kogu klassi jutuaeg annab klassile võimaluse koos olla meeldival põhjusel ja tekitab ühtsustunde (Waugh, Neaum, & Waugh, 2013). Ettelugemine on nauditav ja mittehirmutav viis õpetada lastele kuulamist (Sandall et al., 2003) ja tekitada huvi raamatute lugemise vastu (Hallap & Padrik 2008; Waugh et al., 2013). Lugeses lastele, saab õpetaja tutvustada tekste, mida nad ise ei loeks (Waugh et al., 2013). Lastekirjanduslike tekstide metafooride, piltlike väljendite rohkus julgustab lapsi mõttes kujutluspilte looma (Sandall et al., 2003). Kui õpetajad loevad ilmekalt lugusid, siis tekib lastel ettekujutus, kuidas kõlavad hästi esitatud lood. Lastele, kes veerivad ja keskenduvad sõnade mõistmisele, on tohutu nauding kuulata, kuidas kogenud lugeja äratab teksti ellu (Waugh et al., 2013).

Peale ettelugemise sobib kuulamisoskuse arendamiseks ka lastekirjanduse abil jutustamine (Sandall et al., 2003). Jutustamine annab lastele võimaluse osaleda kuulamisprotsessis; aitab kaasa nii suulise kui kirjaliku oskuste arengule (Isbell et al., 2004). Digitaalselt raamatud on kohandatud lapse kuulamis- ja arusaamistasemele. Digitaalselt raamatud annavad võimaluse, et arvuti loeb jutu ette (Pearman, 2008). On leitud, et jutustamine ja ettelugemine on mõlemad kasulikud laste kuulamisoskuse arengule ja jutu mõistmisele (Isbell et al., 2004).

Uurimuse eesmärk ja küsimused

Kuulamisoskuse arendaminekoolis on väga tähtis, kuna kuulamisoskus on vajalik kõigis õppeainetes edukalt hakkama saamiseks. Kuulamisoskuse ülesannete sooritamise edukus sõltub kuulamistekstist (Korman, 2013). Lastekirjanduslike tekstide kasutamine kuulamisoskuse arendamisel on vajalik, kuna need mõjutavad laste suulist eneseväljendust, aitavad kaasa laste fantaasia arengule ja tekitavad huvi lugemise vastu (Hallap & Padrik, 2008). On leitud, et kuulates õpetaja lugemist suudavad õpilased paremini tekstist aru saada, kuna ise lugeses on vaja läbida mitu etappi üheaegselt (sõnade kokkulugemine, sõnade ja lause mõistmine, terve teksti mõistmine) (Suggate et al., 2013). Magistritöö eesmärk on välja selgitada erineva õpetamiskogemusega õpetajate eesmärgid ja eelistused esimese kooliastme õpilaste kuulamisoskuse arengut toetavate lastekirjanduse tekstide valikul. Eesmärgi saavutamiseks lähtuti järgnevatest uurimisküsimustest:

- 1) Kui tähtsaks peavad õpetajad kuulamisoskuse arendamist võrreldes teiste keeleliste osaoskustega esimeses kooliastmes?
- 2) Millist kuulamisliiki õpetajad arendavad lastekirjanduse tekstide abil?

- 3) Milliseid tekstiliike eelistavad erineva õpetamiskogemusega õpetajad kasutada kuulamistunni läbiviimisel?
- 4) Mil määral erinevad õpetamiskogemusest tulenevalt õpetajate kriteeriumid kuulamistunniks sobivate tekstide valikul?

Metoodika

Valim

Uurimuses osales 45 algklasside õpetajat Ida-Virumaa maakonna 21 eestikeelsest koolist. Kõik õpetajad olid naissoost. Tagamaks võimalikult paljude koolide eri koolide osalemine uuringus, pöörduiti kõigi Ida-Virumaa eestikeelsete koolide poole. Antud uurimuses kasutati eesmärgipärast valimit, sest uurija lähtus oma teadmistest, kogemustest ning eriteadmistest grupi kohta (Õunapuu, 2014). Eesmärgipärane valim moodustati Ida-Virumaa eestikeelsete koolide õpetajatest. Tingimuseks oli, et õpetaja annab eesti keele tunde esimeses kooliastmes.

Uurimuses osalenud õpetajatest oli koolis töötanud 1-5 aastat 8 õpetajat (18%), 6-20 aastat 17 õpetajat (38%) ja üle 20 aasta 20 õpetajat (44%), keskmiselt oli õpetaja koolis töötanud 15 aastat. Vastajate hulgas oli klassiõpetajaid 35, koolieelse lasteasutuse õpetajaid 5, eripedagooge 1 ning muu haridusega 4.

Mõõtevahendid ja protseduur

Andmete kogumiseks kasutati esimese kooliastme õpetajatele suunatud anonüümset elektroonilist ankeetküsitlust (lisa 1). Küsimustik koostati toetudes teooriatele (Hiiepuu & Hiisjärvi, 2005; Lehto & Anttila, 2003; Mägi, 2008; Uusen, 2002), põhikooli riiklikule õppekavale (2011) ja uurimisküsimustele.

Uurimuse valiidsuse tagamiseks viidi läbi pilootuuring. Prooviküsitlus saadeti viiele õpetajale, sellele vastas kolm. Prooviküsitluse lõpus küsiti lisaks õpetajate arvamust ankeedi arusaadavuse kohta ja nõuandeid ankeedi paremaks muutmiseks. Õpetajate arvates oli küsimustik arusaadav, ettepanekuid küsimustiku muutmiseks ei tehtud.

Küsimustiku alguses tutvustati uurimuse põhieesmärki ning anti lühike juhend küsimustiku täitmiseks. Küsimustik koosnes kaheksast küsimusest: kaks taustaküsimust ja kuus Likerti skaalaga küsimust. Likerti skaala võimaldab selgitada vastajate arvamusi ja ettekujutusi ning uurijal selgelt diferentseerida vastused (Cohen, Manion, & Morrison, 2007). Skaala oli 1 kuni 5 (1 - ei ole üldse tähtis, 2 – vähetähtis, 3 – ei oska öelda, 4 - tähtis ja 5 -

väga tähtis). Küsimustiku teemadeks oli keeleliste osaoskuste tähtsus (neli komponenti); kui tihti ja millist kuulamismaterjali õpetajad kasutavad tunnis (kolmteist komponenti); kuidas õpetajad lastekirjandust tundides kasutavad (kuus komponenti), kuulamistekstide valiku kriteeriumid (kaheksa komponenti). Esimese uurimisküsimuse vastas küsimustiku kolmas küsimus, teisele uurimisküsimusele vastas küsimustiku kuues küsimus, kolmandale uurimisküsimusele vastasid küsimustiku teine, neljas ja seitsmes küsimus ning neljandale uurimisküsimusele vastasid küsimustiku teine ja kaheksas küsimus.

Magistritöös kasutatud andmed koguti Ida-Virumaa eestikeelsete koolide esimese kooliastme õpetajatelt 2017. aasta jaanuaris. Elektroonilise küsitlus saadeti koolide meiliaadressidele, mis leiti koolide kodulehtedelt.

Andmeanalüüsi meetodid

Andmete töötlemiseks kasutati programme Microsoft Office Excel 2013 ja SPSS versiooni 24. MS Exceli tabelitöötlusprogrammi kasutati andmete süstematiseerimiseks. Õpetajate vastuste analüüsimiseks tehti esmalt kirjeldavad analüüsid. Kirjeldava statistika näitajatest kasutati aritmeetilist keskmist, standardhälvet, minimaalset ja maksimaalset tulemust, sagedusjaotust. Kontrollimaks keeleliste osaoskuste, lastekirjanduse kuulamisfunktsioonide, erinevate tekstiliikide, lastekirjanduse tekstide, kuulamistekstide valiku kriteeriumite koondkeskmisi ning leida omavahelised erinevused ja erinevuste olulisus kasutati t-testi (Paired Samples T Test). Võrdlemaks erineva õpetamiskogemuse õpetajate tekstiliikide eelistusi ning kuulamistekstide valiku kriteeriume kasutati Kruskal-Wallis testi. Selleks, et võrrelda kuulamisliikide keskväärtusi kasutati Friedmani testi ja Wilcoxon'i märgitesti.

Tulemused

Et hinnata, kui võrd oluliseks peavad õpetajad kuulamisoskuse arendamist esimeses kooliastmes, selgitati esmalt välja, kui tähtsaks peavad õpetajad erinevate keeleliste osaoskuste arendamist. Selleks kasutati kirjeldavat statistikat ja leiti iga keelelise osaoskuse arendamise tähtsust märkivad maksimumid, miinimumid, aritmeetilised keskmised ja standardhälbed (tabel 1).

Tabel 1. Keeleliste osaoskuste tähtsuse kirjeldav statistika.

	Maksimum	Miinum	Keskmine	Standardhälve
Lugemine	5	4	5,0	0,15
Kuulamine	5	4	5,0	0,21
Kõnelemine	5	4	4,8	0,39
Kirjutamine	5	3	4,7	0,51

Keelelistest osaoskustest tähtsamateks pidasid õpetajad lugemist ja kuulamist. Kõnelemise ja kirjutamise keskväärtuste vahel t-testiga statistiliselt olulist erinevust ei leitud ($p > 0,05$). Samas näitas t-test, et õpetajate hinnangul oli kuulamise arendamine olulisem võrreldes kõnelemise ($t = 2,60$; $p < 0,05$) ning kirjutamise arendamisega ($t = 3,39$; $p < 0,01$).

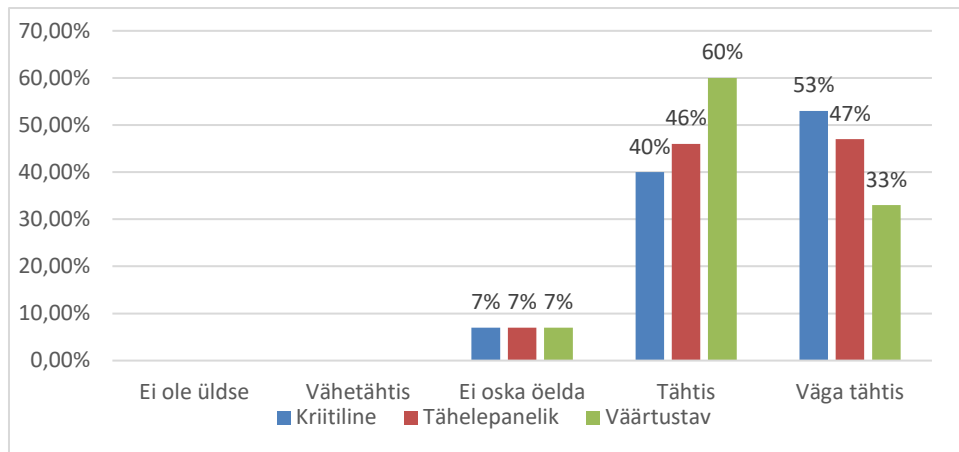
Sagedusjaotus näitas, et keeleliste osaoskuste tähtsuse hindamisel peeti väga tähtsaks lugemist 44 (97,8% vastajatest), kuulamist 43 (95,6%), kirjutamist 33 (73,3%) ja kõnelemist 37 (82,2%) korral. Tähtsaks peeti lugemist 1 (2,2%), kuulamist 2 (4,4%), 11 (24,4%) ja kõnelemist 8 (17,8%) korral. Kirjutamise tähtsust ei osanud öelda 1 (2,2% vastajatest) õpetaja.

Teadsa saamaks, millist kuulamisliiki arendavad õpetajad kasutades lastekirjandust, uuriti õpetajatelt, kui tähtsaks nad peavad lastekirjanduse tekstide kuulamist etteantud funktsioonides, mis kuulusid erinevate kuulamisliikide alla. Lastekirjanduse kuulamisfunktsioonide tähtsuse kirjeldav statistika on esitatud tabelis 2.

Tabel 2. Lastekirjanduse kuulamisfunktsioonide tähtsuse kirjeldav statistika.

	Kuulamisliik	Maksimum	Miinum	Keskmine	Standardhälve
Teksti mõistmiseks ja analüüsiks	Kriitiline	5	2	4,4	0,73
Küsimuste esitamiseks	Tähelepanelik	5	3	4,3	0,70
Teema sissejuhatuseks	Väärtustav	5	3	4,3	0,66
Õpilastepoolsete küsimuste tekitamiseks	Kriitiline	5	3	4,2	0,68
Teema kordamiseks	Tähelepanelik	5	3	3,9	0,65
Alustekstina loovtööde tegemisel	Väärtustav	5	3	3,8	0,66

Seejärel täpsustati, kui tähtsaks kuulamisliike hinnatakse. Selleks analüüsiti õpetajate hinnanguid erinevate sama liiki kuuluvate kuulamisfunktsioonide tähtsusele Likerti skaalal. Hindamaks kuulamisliikide tähtsust liideti sama liiki kuuluvad kuulamisfunktsioonid.



Joonis 1. Kuulamisliikide tähtsus õpetajate hinnangul.

Õpetajad hindasid nii kriitilist, tähelepanelikku kui ka väärtustavat kuulamist tähtsaks või väga tähtsaks (joonis 1). Kuulamisliikide tähtsust ei osanud hinnata 7% vastanutest.

Võrdlemaks kriitilise, tähelepaneliku ja väärtustava kuulamisliigi keskväärtusi, kasutati Friedmani testi. Friedmani testiga leiti statistiliselt oluline erinevus kuulamisliikide keskväärtuste vahel ($p < 0,01$). Õpetajate hinnangul on kriitiline kuulamine olulisem kui tähelepanelik kuulamine (Wilcoxon'i märgitestiga $Z = -2,379$, $p < 0,05$) ja väärtustav kuulamine (Wilcoxon'i märgitestiga $Z = -3,088$, $p < 0,01$). Tähelepaneliku ja väärtustava kuulamise vahel statistiliselt olulist erinevust ei leitud ($p > 0,05$).

Teadsa saamaks, milliseid tekstiliike eelistavad erineva õpetamiskogemusega õpetajad kuulamismaterjalina kasutada, selgitati esmalt välja, kui oluliseks peavad õpetajad erinevate tekstiliikide kasutamist kuulamistunnis. Kuulamistunnis erinevate tekstiliikide kasutamise tähtsuse kirjeldav statistika on esitatud tabelis 3.

Tabel 3. Erinevate tekstiliikide kirjeldav statistika.

	Keskmine				Standardhälve		
	1-5	6-20	20-...	kk*	1-5	6-20	20-...
Proosapalad (ise valitud)	4,3	4,5	4,5	4,5	0,89	0,62	0,51
Luuletused (ise valitud)	4,3	4,3	4,2	4,2	0,71	0,69	0,52
Näidendid	4,0	4,4	4,2	4,2	0,54	0,93	0,67
Õpikutekstid	4,3	4,2	4,1	4,2	0,47	0,81	0,72
Kuuldemängud	3,9	3,8	4,1	3,9	0,89	0,89	0,69
Muusikapalad	3,8	4,0	4,0	3,9	0,89	0,50	0,83
Reklaamid	2,8	3,1	2,8	2,9	0,89	0,83	0,79

Kk*-koondkeskmine

Võrdlemaks erineva õpetamiskogemusega õpetajate erinevate tekstiliikide keskmisi, kasutati Kruskal-Wallis testi. Kruskal-Wallis testiga ei leitud statistiliselt olulist erinevust õpetamiskogemuse ja tekstiliigi *proosapalad (ise valitud)* valikul ($p > 0,05$). Kruskal-Wallis testiga ei leitud statistiliselt olulist erinevust õpetamiskogemuse ja tekstiliigi *luuletused* valikul ($p > 0,05$). Ka ei leitud statistiliselt olulist erinevust õpetamiskogemuse ja tekstiliigi *näidendid* valikul ($p > 0,05$). Kruskal-Wallis testiga ei leitud statistiliselt olulist erinevust õpetamiskogemuse ja tekstiliigi *õpikuteksid* valikul ($p > 0,05$). Kruskal-Wallis testiga ei leitud statistiliselt olulist erinevust õpetamiskogemuse ja tekstiliigi *kuuldemängud* valikul ($p > 0,05$). Kruskal-Wallis testiga ei leitud statistiliselt olulist erinevust õpetamiskogemuse ja tekstiliigi *muusikapalad* valikul ($p > 0,05$). Samuti ei leitud statistiliselt olulist erinevust õpetamiskogemuse ja tekstiliigi *reklaamid* valikul ($p > 0,05$).

Täpsemalt uuriti seejuures, milliseid lastekirjanduse tekste eelistavad erineva õpetamiskogemusega õpetajad kasutada ja analüüsiti, kui tähtsaks peetakse erinevate lastekirjanduse tekstide kasutamist kuulamistunni läbiviimisel. Lastekirjanduse kasutamise tähtsuse kirjeldav statistika on esitatud tabelis 4.

Tabel 4. Lastekirjanduse tekstide kasutamise tähtsuse kirjeldav statistika.

	Keskmine				Standardhälve		
	1-5	6-20	20-...	Kk*	1-5	6-20	20-...
Muinasjutud	4,8	4,7	4,8	4,7	0,46	0,47	0,55
Terviklikud lühijutud	4,3	4,4	4,6	4,4	0,71	0,61	0,61
Uuem lastekirjandus	4,0	4,5	4,3	4,3	0,54	0,51	0,71
Proosakatkendid	4,0	4,2	4,5	4,3	0,76	0,53	0,51
raamatutest							
Luuletused	4,1	4,2	4,3	4,2	0,84	0,67	0,55
Klassikute tekstid	3,8	3,8	3,9	3,8	0,46	0,93	0,81

Võrdlemaks erineva õpetamiskogemusega õpetajate erinevate lastekirjanduse tekstiliikide keskmisi kasutati Kruskal-Wallis testi. Kruskal-Wallis testiga ei leitud statistiliselt olulist erinevust õpetamiskogemuse ja lastekirjanduse tekstiliigi *muinasjutud* valikul ($p > 0,05$).

Kruskal-Wallis testiga ei leitud statistiliselt olulist erinevust õpetamiskogemuse ja lastekirjanduse tekstiliigi *terviklikud lühijutud* valikul ($p > 0,05$). Kruskal-Wallis testiga ei leitud statistiliselt olulist erinevust õpetamiskogemuse ja lastekirjanduse tekstiliigi *uuem lastekirjandus* valikul ($p > 0,05$). Kruskal-Wallis testiga ei leitud statistiliselt olulist erinevust õpetamiskogemuse ja lastekirjanduse tekstiliigi *proosakatkendeid raamatutest* valikul ($p >$

0,05). Kruskal-Wallis testiga ei leitud statistiliselt olulist erinevust õpetamiskogemuse ja lastekirjanduse tekstiliigi *luuletused* valikul ($p > 0,05$). Kruskal-Wallis testiga ei leitud statistiliselt olulist erinevust õpetamiskogemuse ja lastekirjanduse tekstiliigi *klassikute tekstid* valikul ($p > 0,05$).

Sagedusjaotus näitas, et kuulamistunni läbiviimisel peeti väga tähtsaks kasutada *muinasjutte* õpetamiskogemusega 1-5 aastat 6 (80%), õpetamiskogemusega 6-20 aastat 12 (70%), õpetamiskogemusega üle 20 aasta 16 (80%); *terviklikke lühijutte* õpetamiskogemusega 1-5 aastat 3 (38%), õpetamiskogemusega 6-20 aastat 7 (41%), õpetamiskogemusega üle 20 aasta 12 (60%); *uuemat lastekirjandust* õpetamiskogemusega 1-5 aastat 1 (13%), õpetamiskogemusega 6-20 aastat 8 (47%), õpetamiskogemusega üle 20 aasta 8 (40%); *luuletusi* õpetamiskogemusega 1-5 aastat 3 (38%), õpetamiskogemusega 6-20 aastat 6 (35%), õpetamiskogemusega üle 20 aasta 6 (30%); *proosakatkendeid raamatustest* õpetamiskogemusega 1-5 aastat 2 (30%), õpetamiskogemusega 6-20 aastat 4 (24%), õpetamiskogemusega üle 20 aasta 9 (45%) ning *klassikute tekste* õpetamiskogemusega 6-20 aastat 5 (29%), õpetamiskogemusega üle 20 aasta 4 (20%) õpetaja poolt. Vähetähtsaks peeti õpetamiskogemusega 6-20 aastat 1 (6%), õpetamiskogemusega üle 20 aasta 1 (5%) õpetaja poolt *klassikute tekstide* kasutamist kuulamistunni läbiviimisel. Erinevate eesti lastekirjandustekstide kasutamist kuulamistunni läbiviimisel ei osanud hinnata õpetamiskogemusega 1-5 aastat 13%, õpetamiskogemusega 6-20 aastat 5% ja õpetamiskogemusega üle 20 aasta 6% vastanutest.

Neljandaks uuriti, millega arvestavad erineva õpetamiskogemusega õpetajad kuulamistekstide valikul. Kuulamistekstide valikute kriteeriumite tähtsuse kirjeldav statistika on esitatud tabelis 5.

Tabel 5. Kuulamistekstide kriteeriumite kirjeldav statistika.

	Keskmine				Standardhälve		
	1-5	6-20	20-...	Kk*	1-5	6-20	20-...
Eakohasus	5,0	4,8	5,0	4,9	0,00	0,53	0,22
Klassi eripära	4,9	4,8	4,6	4,7	0,35	0,39	0,60
Õpilaste huvid	4,9	4,3	4,6	4,5	0,35	0,69	0,50
Individuaalse töö võimaldamine	4,4	4,4	4,4	4,4	0,52	0,62	0,67
Rühmatöö võimaldamine	4,4	4,2	4,4	4,3	0,52	0,56	0,89
Õppekava läbivate teemade käsitlemine	4,3	4,1	4,5	4,3	0,71	0,49	0,69
Vastavus õppekavale	3,9	3,9	4,2	4,0	0,84	0,43	0,67
Sooliste eripärade arvestamine	3,6	4,0	3,7	3,8	1,06	0,71	0,93
Kk*-koondkeskmine							

Võrdlemaks erineva õpetamiskogemusega õpetajate erinevate kuulamistekstide valiku kriteeriumite keskmisi kasutati Kruskal-Wallis testi. Kruskal-Wallis testiga ei leitud statistiliselt olulist erinevust õpetamiskogemuse ja kuulamisteksti kriteeriumi *eakohasus* valikul ($p > 0,05$). Kruskal-Wallis testiga ei leitud statistiliselt olulist erinevust õpetamiskogemuse ja kuulamisteksti kriteeriumi *klassi eripära* valikul ($p > 0,05$). Kruskal-Wallis testiga ei leitud statistiliselt olulist erinevust õpetamiskogemuse ja kuulamisteksti kriteeriumi *õpilaste huvid* valikul ($p > 0,05$). Kruskal-Wallis testiga ei leitud statistiliselt olulist erinevust õpetamiskogemuse ja kuulamisteksti kriteeriumi *individuaalse töö võimaldamine* valikul ($p > 0,05$). Kruskal-Wallis testiga ei leitud statistiliselt olulist erinevust õpetamiskogemuse ja kuulamisteksti kriteeriumi *rühmatöö võimaldamine* valikul ($p > 0,05$). Kruskal-Wallis testiga ei leitud statistiliselt olulist erinevust õpetamiskogemuse ja kuulamisteksti kriteeriumi *õppekava läbivate teemade käsitlemine* valikul ($p > 0,05$). Kruskal-Wallis testiga ei leitud statistiliselt olulist erinevust õpetamiskogemuse ja kuulamisteksti kriteeriumi *vastavus õppekavale* valikul ($p > 0,05$). Kruskal-Wallis testiga ei leitud statistiliselt olulist erinevust õpetamiskogemuse ja kuulamisteksti kriteeriumi *sooliste eripärade arvestamine* valikul ($p > 0,05$).

Sagedusjaotus näitas, et kuulamistekstide valikul pidasid õpetajad väga tähtsaks *eakohasust* õpetamiskogemusega 1-5 aastat 8 (100%), õpetamiskogemusega 6-20 aastat 15 (88%), õpetamiskogemusega üle 20 aasta 19 (95%); *klassi eripära* õpetamiskogemusega 1-5 aastat 7 (88%), õpetamiskogemusega 6-20 aastat 14 (82%), õpetamiskogemusega üle 20

aasta 13 (65%); *õpilaste huvisid* õpetamiskogemusega 1-5 aastat 7 (88%), õpetamiskogemusega 6-20 aastat 7 (41%), õpetamiskogemusega üle 20 aasta 12 (60%); *individuaalse töö võimaldamist* õpetamiskogemusega 1-5 aastat 3 (38%), õpetamiskogemusega 6-20 aastat 8 (47%), õpetamiskogemusega üle 20 aasta 9 (45%); *rühmatöö võimaldamist* õpetamiskogemusega 1-5 aastat 3 (38%), õpetamiskogemusega 6-20 aastat 5 (29%), õpetamiskogemusega üle 20 aasta 7 (35%); *õppekavade läbivate teemade käsitlemist* õpetamiskogemusega 1-5 aastat 3 (38%), õpetamiskogemusega 6-20 aastat 3 (18%), õpetamiskogemusega üle 20 aasta 11 (55%); *vastavust õppekavale* õpetamiskogemusega 1-5 aastat 1 (13%), õpetamiskogemusega 6-20 aastat 1 (6%), õpetamiskogemusega üle 20 aasta 6 (30%) ja *sooliste eripäradega arvestamist* õpetamiskogemusega 1-5 aastat 2 (25%), õpetamiskogemusega 6-20 aastat 4 (24%), õpetamiskogemusega üle 20 aasta 3 (15%).

Arutelu

Kuulamine on tähtsaim vahend informatsiooni hankimiseks. Kuulamine ei tule alati loomulikult, seda on vaja korrapäraselt ja kindla korra järgi õpetada (Uusen, 2002). Magistritööga sooviti välja selgitada, kui oluliseks peavad erineva õpetamiskogemusega õpetajad kuulamisoskuse arendamist esimeses kooliastmes, millist kuulamisliiki arendatakse lastekirjanduse tekstidega, milliseid eesti lastekirjanduse tekste kasutatakse kuulamistunni läbiviimisel ning millest lähtutakse kuulamistekstide valikul. Uurimuse tulemused osutasid, et õpetajad tähtsustavad esimeses kooliastmes kuulamisoskuse arendamist. Nende arvates on oluline valida eakohased tekstid ja nad eelistavad muinasjutte.

Esiteks sooviti teada saada, kui tähtsaks peavad õpetajad kuulamisoskuse arendamist võrreldes teiste keeleliste osaoskustega esimeses kooliastmes. Tulemustest selgus, et õpilaste kuulamise oskuse arendamist peetakse lugemise oskuse arendamisega sama tähtsaks, kuid kuulamisoskust peetakse tähtsamaks kõnelemise ja kirjutamise oskuse arendamisest. Kuigi riiklikus õppekavas on sätestatud, et keelelisi osaoskusi tuleb esimeses kooliastmes arendada võrdselt (Põhikooli riiklik õppekava, 2011), andis antud uurimus teistsuguse tulemuse. Selle uurimise tulemused on vastuolus eelnevate uurimustulemustega, mis väidavad, et õpetajad ei pea kuulamisoskuse arendamist oluliseks (Hiiepuu et al., 2010). Põhjuseks võib olla, et lapsed mõistavad paremini suulist kui kirjalikku korraldust, sest nad õpivad enne kuulama ja kõnelema ning seejärel lugema ja kirjutama (Tuulik, 1988). Teise põhjusena võib välja tuua asjaolu, et kuulamisoskus on eesti keeles seotud kirjutamisoskusega, sest kõik häälikud

proovitakse edasi anda nii täpselt kui võimalik (Uibu & Voltein, 2010). Kuulamisoskusel on esimeses kooliastmes suurem roll kui näiteks kirjutamisel, kuna esimene kooliastmes antakse juhiseid põhiliselt kuulamise kaudu (Korman, 2013). Samas on esimeses kooliastmes õpilaste tähelepanu hajuv, vajalik on tegevuste vaheldumine tunnis – kuulamine kõnelemisega, lugemine kirjutamisega – kujundada tund nii, et kõiki osaoskusi arendatakse tunnis võrdselt (Kärtner, 2000).

Teiseks uuriti, millist kuulamisliiki õpetajad arendavad eesti lastekirjanduse tekstidega. Tulemustest selgus, et õpetajad kasutavad lastekirjandust arendamaks kriitilist kuulamist. Selleks kasutatakse kuulamisfunktsioonidena *teksti mõistmist ja analüüsi* ning *õpilastepoolsete küsimuste tekitamist*. Kuigi eelnevad uuringud väidavad, et õpetajad arendavad peamiselt tähelepanelikku kuulamist (Pauklin, 2014; Raissaar, 2010), siis antud uurimuses selgus, et õpetajad kasutavad lastekirjandust arendamaks eelkõige kriitilist kuulamist. Põhjuseks võib olla, et õppimise ja õpetamise seisukohalt on kõige mitmekülgsem kuulamise liik kriitiline kuulamine, nõudes kõige suuremat keskendumist. Kriitiline kuulamine aitab mõista ka kõige keerulisemat juttu (Uusen, 2002). Samas võib olla põhjuseks, et õpetajad pole teadlikult valinud kuulamisliigilt varieeruvaid ülesandeid, vaid see tuleneb nende õpetamisstiilist (Raissaar, 2010).

Kolmandaks sooviti välja selgitada, milliseid tekstiliike eelistavad erineva õpetamiskogemusega õpetajad kasutada kuulamistunni läbiviimisel. Tulemustest selgus, et tekstiliik proosatekstid (ise valitud) erines statistiliselt kõigist teistest tekstiliikidest ning võib öelda, et tegemist on tekstiliigiga, mis selle uurimuse põhjal õpetajate hinnangul enim hinnatud tekstiliik kuulamistunnis. Tulemuses ei leitud statistiliselt olulist erinevust õpetamiskogemuse ja tekstiliikide valikul. Üheks põhjuseks võib olla, et esimeses kooliastme õpilased suudavad paremini aru saada jutustavast tekstist (Lehto & Anttila, 2003). Võib oletada, et õpetajad muudavad vajadusel ise valitud proosatekste, sest kuulamisülesande edukus sõltub kuulamistekstist (Korman, 2013). Tulemustest selgus, erinevatest lastekirjanduse tekstidest eelistatakse muinasjutte olenemata õpetaja õpetamiskogemusest. Antud lastekirjanduse tekst erines statistiliselt kõigist teistest lastekirjanduse tekstide kasutamise tähtsusest. Põhjuseks võib olla, et muinasjutud on õpetlikumad võrreldes ükskõik milline teine lugu (Bettelheim, 2007). Teiseks, muinasjuttudega saab arendada laste keskendumisvõimet ja leida põhjuse kuulamiseks (Sandall et al., 2003).

Neljandaks uuriti, mil määral erinevad õpetamiskogemusest tulenevalt õpetajat kriteeriumid kuulamistunniks sobivate tekstide valikul. Antud uurimuses selgus, et õpetajad pidasid kõige tähtsamaks kuulamistekstide valikul eakohasust ja see oli nii olemata õpetaja

õpetamiskogemusest. Võib oletada, et õpetajad valivad kuulamiseks tekste, mis on huvitavad ja eakohased (Hiiepuu & Hiisjärv, 2005), sest on oluline, et lapsed mõistaksid neid.

Kriteeriumid vastavus õppekavale ja sooliste eripäradega arvestamine erinesid statistiliselt oluliselt kõigist teistest kriteeriumitest. Seega, tegemist on õpetajate hinnangul kuulamistekstide valikul kõige vähem oluliste kriteeriumitega võrreldes teiste kriteeriumitega. See võib tuleneda sellest, et õpetajad lähtuvad kuulamistekstide valikul lastest mitte õppekavast.

Kokkuvõtteks on uurimusel ka mõned piirangud. Uurimuse piiranguks on asjaolu, et saadud tulemusi ei saa üldistada kõigi Eesti õpetajate kohta, kuna küsitlus viidi läbi ühes maakonnas ja valim on väike. Samuti on piiranguks uurija vähene uurimiskogemus. Ei saadud teada, kas õpetamiskogemus omab tähtsust kuulamistunniks sobivate kuulamistekstide ning kuulamistekstide kriteeriumite valikul. Edaspidi võiks kavandada selles vallas uurimuse, kus uurida, milliseid kuulamisstrateegiaid ja –tegevusi kasutavad õpetajad parandamaks laste kuulamisoskust. Veel võiks uurida, kuidas õpetajad arendavad teises kooliastmes laste kuulamisoskust. Töö praktiliseks väärtuseks on, et toodud tulemusi ja järeldusi saavad õpetajad kasutada, kes soovivad pöörata rohkem tähelepanu kuulamisoskuse arendamisele. Kui õpetajad teadlikult arendaksid laste kuulamisoskust, parandaks see laste kuulamisoskust ja akadeemilisi oskusi.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

22. mai 2017

Kasutatud kirjandus

- Ahmadi, M. R., & Gilakjani, A. P. (2011). A Study of Factors Affecting EFL Learners' English Listening Comprehension and the Strategies for Improvement. *Journal of Language Teaching and Research*, 2(5), 977–988.
- Beall, M. L., Gill-Rosier, J., Tate, J., & Matten, A. (2008). State of the Context: Listening in Education. *The International Journal of Listening*, 22, 123–132.
- Bettelheim, B. (2007). *Muinasjuttude võlujõud*. Tartu: AS Atlex.
- Bommelje, R., Houston, J. M., & Smither, R. (2003). Personality characteristics of effective listeners: A five factor perspective. *International Journal of Listening*, 17(1), 32–46.
- Caro, J.J. (2013). Implementing Some Simple Strategies to Enhance Learners' Listening Skills. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 5(1), 113–121.
- Caspersz, D., & Stasinska, A. (2015). Can we teach effective listening? An exploratory study. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 12(4), 2.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison K. (2007). *Research methods in education*. 6th ed London: Routledge.
- Daniels, R. K. & Stafford, K. (2004). Erivajadustega laste kaasamine. Lk 147–154. Tartu: OÜ Tartumaa Trükikoda.
- Dickinson, D. K., McCabe, A., & Sprague, K. (2003). Teacher rating of oral language and literacy (TROLL): Individualizing early literacy instruction with a standards-based rating tool. *The Reading Teacher*, 56(6), 554–564.
- Ediger, M. (1999). Listening and Reading in the Elementary School.
- Eesti Entsüklopeedia 5 (1990). Lk 255. Tallinn: Valgus.
- Erelt, T. (Toim), Kadakas, M., Kala-Arvisto, U., Kraav, I., Maansoo, V., Puksand, H., Tamm, E., & Unt, I. (2014). *Hariduse ja kasvatuse sõnaraamat*. Eesti Keele Sihtasutus.
- Gümnaasiumi riiklik õppekava (2011). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014021>
- Hallap, M., & Padrik, M. (2008). *Lapse kõne arendamine*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus
- Hiiepuu, E. (2009). *Eesti keele metoodiline juhend*. I klass II osa. Tallinn: Avita
- Hiiepuu, E., & Hiisjärv, P. (2005). *Õpetame eesti keele tundides kuulama*. Metoodiline materjal. Tallinn: Avita.
- Hiiepuu, E., Mürsepp, M., & Uusen, A. (s.a.). *Eesti keel I kooliaste II klass*. Külastatud aadressil <http://opekava.innove.ee>
- Hiiepuu, E., Mürsepp, M., & Uusen, A. (2010). *Hindamise põhimõtted I kooliastmes*.

- Külastatud aadressil <http://oppekava.innove.ee/hindamise-artikli-naide/>
- Hopper, J. E. (2007). An Exploratory Essay on Listening Instruction in the K-12 Curriculum. *The International Journal of Listening*, 21(1), 50–56.
- Isbell, R. T. (2002). Telling and Retelling Stories: Learning Language and Literacy. Supporting Language Learning. *Young Children*, 57(2), 26–30.
- Jalongo, M. R. (1991). *Strategies for Developing Children's Listening Skills. Fastback 314*. Phi Delta Kappa, PO Box 789, Bloomington, IN 47402-0789.
- Kindle, K. J. (2009). Vocabulary Development During Read-Alouds: Primary Practices. *The Reading Teacher*, 63(3), 202–211.
- Kline, J. A. (1996). *Listening effectively*. Alabama: Air University Press Maxwell Air Force Base.
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2011). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/12970917?leiaKehtiv>
- Korman, T. (2013). *3. klassi õpilaste funktsionaalne kuulamis- ja lugemisoskus*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Krusten, R. (1995). *Eesti lastekirjandus*. Tartu: Elmatar.
- Krusten, R., Kumberg, K., Müürsepp, M., Niitra, M., Ojala, H., Palm, J., Reidolv, M., & Tarrend, A. (2006). *Lastekirjanduse sõnastik*. Tallinn: Eesti Lastekirjanduse Teabekeskus.
- Kärtner, P. (2000). *Kuulamisoskuse arendamine*. Keeleõpetaja metoodikavihik. Tallinn: TEA.
- Lehto, J. E., & Anttila, M. (2003). Listening Comprehension in Primary Level Grades Two, Four and Six. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(2), 133–143.
- Low, B. E., & Sonntag, E. (2013). Towards a pedagogy of listening: teaching and from life stories of human rights violations. *J. Curriculum Studies*, 45(6), 768–789.
- Mägi, M. (2008). Kuulamisoskuse arendamisest õppetunnis. Kadajas, H.-M. (Toim), *Eesti pedagoogika ja kool LIX*. Õpetajalt õpetajale (lk 183–189). Põltsamaa: Vali Press.
- Männamaa, M., & Marats, I. (2009). Lapse üldoskuste areng. Kulderknup. E. (Toim), *Üldoskuste areng koolieelses eas* (lk 5–42). Tartu: Studium.
- Müürsepp, M. (2003). *Lastekirjandus – müüt, pilt, lugu, laps*. Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- Nikolajeva, M. (1996). *Introduction to the theory of children's literature*. Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikool.
- Pauklin, R. (2014). *Õppemeetodid mõistva kuulamisoskuse arendamiseks*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.

- Pearman, C. J. (2008). Independent Reading of CD-ROM Storybooks: Measuring Comprehension With Oral Retellings. *The Reading Teacher*, 61(8), 594–602.
- Penno, J. F., Wilkinson, I. A., & Moore, D. W. (2002). Vocabulary acquisition from teacher explanation and repeated listening to stories: Do they overcome the Matthew effect?. *Journal of Educational Psychology*, 94(1), 23.
- Põhikooli ja Gümnaasiumi riiklik õppekava (2011). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020>
- Raissaar, R. (2010). *Kuulamistegevused ja –liigid kuulamisoskuse kujundatena 1. klassis emakeeletunnis: Hea Alguse ja tavaklasside võrdlus*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Richards, J. C., & Anderson, N. A. (2003). What do I see? What do I think? What do I wonder?(STW): A visual literacy strategy to help emergent readers focus on storybook illustrations. *The Reading Teacher*, 56(5), 442–444.
- Sandall, N., Schramm, K. & Seibert, A. (2003). *Improving Listening Skills through the Use of Children's Literature*. Retrieved from <http://eric.ed.gov/?id=ED482002>
- Suggate, S. P., Lenhard, W., Neudecker, E. & Schneider, W. (2013). Incidental vocabulary acquisition from stories: Second and fourth graders learn more from listening than reading. *First Language*, 33(6) 551–571.
- Zevenbergen, A. A., & Whitehurst, G. J. (2003). Dialogic reading: A shared picture book reading intervention for preschoolers. *On reading books to children: Parents and teachers*, 177–200.
- Tuulik, M. (1988). *Emakeele õpetamise metoodika küsimusi algklassides*. Lk 10. Tallinn: Ed. Vilde nim. Tallinna Pedagoogiline instituut.
- Tyagi, B. (2013). Listening: An important skill and its various aspects. *The Criterion an International Journal in English*, 2(12), 1–8.
- Uibu, K., & Voltein, E. (2010). Eesti keel. Kikas, E. (Toim), *Õppimine ja õpetamine I ja II kooliastmes* (lk 215-230). Tartu: Teadus- ja Haridusministeerium.
- Uusen, A. (2002). *Emakeele õpetamisest klassiõpetajale*. 20-40. Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- Uusen, A. (2011). Kuulamine. Valdkonnaraamat Keel ja Kirjandus. Külastatud aadressil http://www.oppekava.ee/index.php/LINK_20._Kuulamine
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes* (lk 143). Tartu: Tartu Ülikool.
- Waugh, D., Neaum, S. & Waugh, R. (2013). *Children's Literature in Primary Schools*. Pp 20. Great Britain, UK: MPG Printgroup.

Lisa 1. Ankeet

Kuulamisoskuse arendamine I kooliastmes.

Tere! Olen Tartu Ülikooli klassiõpetaja eriala magistrant ning palun abi uurimuse läbiviimisel. Uurimuse eesmärk on välja selgitada, millest lähtuvad ja missugused on õpetajate eelistused I kooliastme õpilaste kuulamisoskuse arengut toetavate lastekirjanduse tekstide valikul. Uurimuse läbiviimiseks olen koostanud ankeetküsitluse. Ankeet on anonüümne ja tulemused kajastuvad minu magistritöös. Küsimustiku täitmine võtab 5-10 minutit.

* Kohustuslik

1. Milline on Teie haridus? *

- ☐ klassiõpetaja koolieelse lasteasutuse õpetaja
- ☐ eripedagoog
- ☐ muu:

2. Kui kaua olete koolis töötanud? *

- ☐ 1-5 aastat
- ☐ 6-20 aastat
- ☐ enam kui 20 aastat

3. Kui tähtsaks peate I kooliastmes keeleliste osaoskuste arendamist?

(1-ei ole üldse tähtis, 2-vähetähtis, 3-ei oska öelda, 4-tähtis, 5-väga tähtis)

lugemine *

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	Vähetähtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

kuulamine *

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	vähetähtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

kirjutamine *

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	vähetähtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

kõnelemine *

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	vähetähtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

4. Kui oluliseks peate järgmiste materjalide kasutamist kuulamistunnis?

(1-ei ole üldse tähtis, 2-vähetähtis, 3-ei oska öelda, 4-tähtis, 5-väga tähtis)

luuletused (ise valitud) *

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	vähetähtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

tähtis

proosapalad (ise valitud) *

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	vähetahtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

õpikutekstit *

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	vähetahtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

reklaamid *

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	vähetahtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

muusikapalad *

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	vähetahtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

kuuldemängud *

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	vähetahtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

näidendid *

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	vähetahtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

5. Kui tihti kasutate lastekirjandust kuulamismaterjalina eesti keele tundides I kooliastmes? (1-ei kasutagi, 2-harva, 3-ei oska öelda, 4-mõnikord, 5-igapäevaselt) *

1	2	3	4	5
ei kasutagi	Harva	ei oska öelda	mõnikord	igapäevaselt

6. Kui tähtsaks peate eesti lastekirjanduse tekstide kuulamist järgmistes funktsioonides? (1-ei ole üldse tähtis, 2-vähetahtis, 3-ei oska öelda, 4-tähtis, 5-väga tähtis)

alustekstina loovtööde tegemisel *

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	vähetahtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

küsimuste esitamiseks *

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	vähetahtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

õpilastepoolsete küsimuste tekitamiseks *

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

ei ole üldse tähtis	vähetahtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis
---------------------	------------	---------------	--------	-------------

teema sissejuhatuseks *

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	vähetahtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

teema kordamiseks *

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	vähetahtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

teksti mõistmiseks ja analüüsiks *

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	vähetahtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

7. Kui tähtsaks peate järgmistesse liikidesse kuuluvate eesti lastekirjanduse tekstide kasutamist kuulamistunni läbiviimisel? (1-ei ole üldse tähtis, 2-vähetahtis, 3-ei oska öelda, 4-tähtis, 5-väga tähtis)

muinasjutud *

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	vähetahtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

luuletused *

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	vähetahtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

proosakatkendid raamatutest *

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	vähetahtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

terviklikud lühijutud *

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	vähetahtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

klassikute tekstid *

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	vähetahtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

uuem lastekirjandus *

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	vähetahtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

tähtis

8. Kui tähtsaks peate järgnevaid kriteeriume kuulamistunniks sobivate tekstide valikul?

(1-ei ole üldse tähtis, 2-vähetähtis, 3-ei oska öelda, 4-tähtis, 5-väga tähtis)

vastavus õppekavale *

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	vähetähtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

õppekava läbivate teemade käsitlemine *

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	vähetähtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

eakohasus *

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	vähetähtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

klassi eripära *

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	vähetähtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

õpilaste huvid *

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	vähetähtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

individaalse töö võimaldamine *

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	vähetähtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

rühmatöö võimaldamine *.

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	vähetähtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

sooliste eripäradega arvestamine *

1	2	3	4	5
ei ole üldse tähtis	vähetähtis	ei oska öelda	tähtis	väga tähtis

Tänan vastamast!

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina Marit Sepp

(autori nimi)

(sünnikuupäev: 30.06.1983)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

Kuulamisoskuse arendamine eesti keele tundides I kooliastmes lastekirjanduse toel
Ida-Virumaa koolide näitel

(lõputöö pealkiri)

mille juhendaja on Age Salo,

(juhendaja nimi)

- 1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
 - 1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 22.05.2017 *(kuupäev)*